

**E**l presente cuadernillo intenta ser una contribución al mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje de las Ciencias Sociales durante el Segundo Ciclo de la EGB. Por sus características, las propuestas que lo integran constituyen un aporte para el tratamiento de diversos temas curriculares que son abordados habitualmente en las clases de Ciencias Sociales. En estas *Propuestas de aula* usted encontrará desplegada una concepción de enseñanza-aprendizaje que recoge los últimos aportes, tanto disciplinares como didácticos, acerca de *qué* contenidos enseñar y *cómo* hacerlo durante el transcurso del Segundo Ciclo de EGB.

Todos los temas abordados corresponden a los contenidos curriculares propios del Ciclo y en cada una de las propuestas se brindan herramientas conceptuales y metodológicas para enriquecer su tratamiento en el aula. En este sentido, el cuadernillo ofrece variadas sugerencias de trabajo para abordar algunos temas que son considerados clave tanto por la Geografía como por la Historia desde una perspectiva renovada. En el caso de la Geografía, encontrará ejemplos de cómo desarrollar con los niños el estudio del espacio geográfico desde una perspectiva social, para poder comprender y explicar los procesos territoriales derivados de las complejas relaciones entre la sociedad y la naturaleza a través del tiempo. En cuanto a la Historia, se observará que las tareas propuestas devienen de un enfoque de la disciplina que intenta explicar la complejidad de la realidad social pasada y presente incluyendo sus múltiples dimensiones de análisis: política, económica, social y cultural, y la pluralidad de actores sociales involucrados.

En cada propuesta le sugerimos el empleo de las diversas estrategias de trabajo de las Ciencias Sociales: análisis de documentos históricos, trabajo con testimonios orales, lectura e interpretación de imágenes, interpretación de información estadística, identificación en un texto de distintas escalas de análisis, manejo de planos y mapas. Todas ellas se presentan articuladas con los contenidos conceptuales desplegados en cada una de las actividades.

Si bien cada propuesta se desarrolla de manera autónoma, todas ellas tienen el propósito de presentar sugerencias metodológicas que pueden transferirse al trabajo con otros contenidos del currículum.

# LA HISTORIA LOCAL: UNA PROPUESTA PARA SU ESTUDIO

Aunque a veces se crea lo contrario, abordar la historia del barrio, de la ciudad o del pueblo implica tanta o más complejidad que tratar aspectos de la historia nacional o internacional. Al decidir la selección de una temática local los docentes se enfrentan, en general, con la falta o insuficiencia de trabajos específicos. Por esta razón, en muchos casos su tratamiento exige que se busque información realizando entrevistas a protagonistas y consultando periódicos locales, censos y otras fuentes. ¿Cómo encarar la búsqueda de información de tal modo que se pueda reconstruir el dinamismo y la complejidad de la vida de una localidad a través de distintos momentos históricos?

En primer lugar, es necesario advertir que el *lugar* seleccionado para realizar el estudio no es lo mismo que el *objeto* de estudio: podemos estudiar pueblos, barrios, ciudades o localidades y en cada uno de esos ámbitos plantearnos el conocimiento de diferentes cuestiones. Por lo tanto, el primer aspecto a considerar es la *selección de un tema o problema* factible de ser abordado. Se podrían estudiar, por ejemplo: las causas del aumento o disminución de la población local durante un momento histórico determinado; el origen y desarrollo de las instituciones barriales; la distribución espacial de la población y sus causas durante determinada etapa histórica o el impacto que provoca en una localidad la instalación de una actividad productiva o de un servicio público determinado.

Una vez seleccionado el tema es necesario *contextualizarlo*, es decir, analizar las variables de la escala local, regional, nacional e internacional que son imprescindibles para comprenderlo. Este punto es muy importante, ya que, en muchos casos, son los procesos generales los que explican o dan sentido a muchos fenómenos que suceden en el plano local.

Luego, para evitar una historia anecdótica o meramente descriptiva es conveniente organizar una serie de preguntas orientadas a comprender el problema en estudio.

## Propuesta

A continuación desarrollamos un ejemplo que usted podrá aplicar a las peculiaridades del estudio de su localidad.

- El problema que nos planteamos es conocer *"Las transformaciones sociales, económicas, culturales y espaciales que se produjeron en el pueblo de Quilmes (localidad del sur del conurbano bonaerense) al instalarse, a fines del siglo XIX, la cervecería que lleva el mismo nombre"*.
- Para contextualizar el tema o problema es necesario tener en cuenta, entre otras cosas:
  - la inserción de la Argentina como país agroexportador en el mercado mundial durante – las últimas décadas del siglo XIX;
  - el crecimiento y la expansión de la ciudad de Buenos Aires y sus alrededores;
  - la expansión de la red ferroviaria;
  - la llegada de inmigrantes;
  - la entrada de capitales extranjeros;
  - el desarrollo de una industria transformadora de productos primarios.

- Luego, se podrán analizar las transformaciones ocurridas en los distintos planos de la realidad desde la siguiente guía de preguntas:
  - *Con respecto a las transformaciones económicas y demográficas.*
    - ¿Quiénes habitaban el pueblo antes de la instalación de la cervecería y a qué se dedicaban?
    - ¿Cuánta gente nueva se instaló en el pueblo a partir de la llegada de la cervecería?
    - ¿Quiénes eran los nuevos pobladores?, ¿de dónde venían y por qué?
    - ¿Qué nuevas actividades económicas surgieron en el pueblo y por qué?
  - *Con respecto a las transformaciones sociales y culturales.*
    - ¿Qué nuevos grupos sociales se conformaron?
    - ¿Qué tipo de relación se estableció entre estos grupos? ¿Había conflictos, cuáles eran, por qué se producían?
    - ¿Cómo resolvieron los distintos grupos sociales los problemas educacionales, recreativos, edilicios y sanitarios?
    - ¿Qué nuevas costumbres y formas de organización familiar se fueron adoptando?
  - *Con respecto a las transformaciones espaciales.*
    - ¿En qué lugares se asentaban los distintos grupos sociales?
    - ¿Qué diferencias había entre esos lugares?, ¿cómo eran las viviendas?, las calles, ¿eran asfaltadas o de tierra?, ¿había servicios de cloacas y de agua potable para todos?
    - ¿Dónde se localizaron los comercios y por qué?

Para contextualizar y responder a las preguntas tendremos que hacer uso de distintos tipos de fuentes.

Sugerimos la consulta de algunas obras generales, como: Halperín Donghi, Tulio (dir.), *Historia Argentina*, tomo 2, Paidós, 1972; Suriano, Juan (coord.) *Nueva Historia Argentina*, varios tomos, Sudamericana, 1999; Romero, José Luis, *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*, Siglo XXI, 1984.

Debido a la carencia de estudios científicos sobre las localidades, cuando estudiamos un período más o menos reciente, podemos acudir a los *testimonios* de los protagonistas: hombres y mujeres que hicieron la historia de la localidad desde sus múltiples roles (padres, obreros, comerciantes, vecinos, etc.). Su conciencia respecto a cuestiones como la organización familiar, la construcción de las viviendas, la creación de clubes y sociedades de fomento, es particularmente rica. Asimismo el pasado local suele quedar minuciosamente registrado en documentos de asociaciones, empresas, escuelas y en repositorios familiares (fotos y cartas). También, será necesario apelar a censos de población, mapas de poblamiento, anuarios y guías de la industria y del comercio. Desde ellos, será posible construir mapas sobre la instalación comercial e industrial, y se podrá reconstruir la red de instituciones educativas, religiosas y sanitarias, etc., en distintos momentos históricos.

## **Sugerencias**

Atendiendo a estas recomendaciones, considere que es fundamental dedicarle un tiempo prudente a la *enseñanza* de los *procedimientos* de las Ciencias Sociales, claves para abordar el estudio de la localidad. Entre ellos, se encuentran: el planteo de problemas, la lectura de fuentes, la formulación de preguntas, el registro de las entrevistas y su posterior sistematización, la formulación de conclusiones y la producción de una comunicación (oral o escrita) de lo trabajado.

## LOS TESTIMONIOS ORALES COMO RECURSO DIDÁCTICO

La enseñanza de la historia en las escuelas requiere la puesta en práctica de diversas herramientas y procedimientos específicos del área de Ciencias Sociales. En este caso, le proponemos abordar el trabajo con testimonios orales.

La potencialidad del trabajo con testimonios orales es muy grande. Estos testimonios se construyen en un encuentro entre el entrevistador (en este caso los alumnos) con sus entrevistados (actores involucrados en los hechos del pasado reciente que se pretende investigar). La utilización de este recurso promueve el contacto del alumno entrevistador con diversas opiniones y puntos de vista sobre hechos y procesos, aproximación que constituye uno de los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Sin embargo, para emplear en clase testimonios orales es necesario tomar una serie de recaudos. En primer lugar, es preciso tener en cuenta que los testimonios orales producidos durante las entrevistas constituyen fuentes que, al igual que los edictos, los periódicos, la correspondencia y otros documentos de épocas pasadas, no son en sí mismos "la historia" o "la verdad" sino que son insumos *para* la interpretación histórica. En el caso concreto de los testimonios orales, hay que tener en cuenta que se trata de *fuentes* que nos brindan el *punto de vista subjetivo de un actor singular*. Con esto queremos significar que los testimonios no constituyen en sí mismos un relato con validez histórica, sino que conforman aportes *para* la construcción de tales relatos.

Otra cuestión que es importante considerar cuando se trabaja con testimonios orales es que, generalmente, entre los relatos recogidos y los hechos del pasado sobre los que versan esos relatos existe la mediación del *tiempo* y, por ende, la acción de la *memoria*. Por lo tanto, es imposible considerar estos relatos, basados en recuerdos, como una copia fiel de los conocimientos y sentimientos experimentados por el entrevistado durante el pasado al que se remonta. Estos relatos más bien son, como dice Daniel James, una "ventana al subjetivismo en la historia".<sup>1</sup>

Por estas razones, la mera producción de testimonios orales se vuelve insuficiente para la interpretación histórica. Es necesario validar estos testimonios contrastándolos con otro tipo de fuentes, tanto primarias como secundarias.

De todas formas, estos señalamientos sobre los testimonios orales como estrategia de las Ciencias Sociales no restan fuerza a la herramienta sino que, contrariamente, la potencian. El trabajo con testimonios orales supone la puesta en práctica de una metodología de trabajo que permite profundizar el proceso de enseñanza y el aprendizaje de la historia.

### Propuesta

A continuación, presentamos una propuesta metodológica para el trabajo con testimonios orales. Los mismos serán incluidos en una secuencia de trabajo más amplia que involucra distintos pasos y tareas. Para ejemplificar este desarrollo le presentamos la siguiente secuencia.

1. Daniel James. *Historias contadas en los márgenes. La vida de doña María: Historia oral y problemática de géneros, Entre pasados*, año II, número 3, fines de 1992.

## Delimitación del objeto de estudio

El trabajo con testimonios orales debe ser puesto al servicio de la investigación de algún contenido particular que se aborde en el aula. Como ejemplo, hemos tomado el tema de la inmigración ultramarina y limítrofe del período 1914-1930. Teniendo en cuenta la incorporación del uso de testimonios orales, este tema puede ser enfocado desde las experiencias individuales de los protagonistas del fenómeno inmigratorio, particularmente de los que arribaron hacia el final del período.

## Formulación de preguntas

Se confeccionará una lista de preguntas orientadas a comprender el tema escogido y a guiar la investigación. ¿Por qué la Argentina recibía tantos inmigrantes?, ¿era el único país que recibía inmigrantes?, ¿por qué la gente escogía la Argentina?, ¿todos los inmigrantes que venían se radicaban en el país?, ¿qué tipo de tareas realizaban los recién llegados?, ¿qué tipo de conocimiento o experiencia laboral tenían?, ¿cómo se adaptaron a su nueva realidad?, ¿qué política tuvo el gobierno?, etc.

## Investigación del tema

Se realizará a partir de las diversas fuentes de información disponibles. En el caso que presentamos, implica profundizar los conocimientos sobre el fenómeno de las migraciones y el de la transición del modelo agroexportador al industrial. Para ello, se podrán consultar libros, enciclopedias, revistas de historia, etc.

## Discusión grupal sobre los alcances

### y los límites de la información que brindarán las entrevistas

En la discusión será importante orientar a los alumnos sobre el tipo de preguntas a formular y subrayar que la información que obtengan en las entrevistas expresa experiencias y puntos de vista subjetivos.

## Elaboración de una guía de preguntas que se hará a los entrevistados

La guía se confeccionará a partir de la investigación previa y teniendo en cuenta el destinatario. Es importante distinguir las preguntas que integrarán el cuestionario de aquellas preguntas que se formularán, en el segundo paso, con miras a comprender el tema escogido. En este caso, se trata de preguntas pensadas "para" los entrevistados. Si continuamos con nuestro ejemplo, algunas de estas preguntas podrían ser: ¿cuándo llegó a la Argentina y de dónde vino?, ¿cuántos años tenía cuando llegó?, ¿por qué decidió irse de su país?, ¿por qué usted, o sus padres, escogieron la Argentina?, ¿cómo fue el viaje?, ¿tenía algún pariente o conocido en la Argentina?, ¿en qué provincia se radicó?, etc. Además, es muy enriquecedor proponer una discusión conjunta sobre las preguntas elaboradas, para dar lugar a la ampliación y/o redefinición de las guías en función de la discusión colectiva.

## Selección de las personas a entrevistar

Se realizará en función de su relación con el tema de estudio y de su disponibilidad para el encuentro.

## Desarrollo de las entrevistas

Se realizarán a partir de la guía de preguntas confeccionada. Si se dispone de un grabador, es muy útil registrar las entrevistas. Pero en caso de no tenerlo, los chicos tomarán nota de la información aportada por el entrevistado.

La guía de preguntas constituye un "mapa de ruta" para la entrevista, pero es importante transmitir a los alumnos la validez de incorporar nuevas preguntas a partir de las inquietudes o reflexiones que surjan durante el curso de la entrevista.

## Análisis de las entrevistas (previa desgrabación en caso de que hayan podido ser grabadas)

Esta tarea puede incluir la comparación de distintas experiencias y puntos de vista que se hayan recogido, así como el trabajo de relacionar las entrevistas con las preguntas orientadoras iniciales, la investigación previa y otras fuentes de información consultadas (bibliografía específica, documentos, enciclopedias, etc.).

## Elaboración de un informe final

Se incorporará la información recogida durante las entrevistas y se tomarán en cuenta las otras fuentes de información consultadas.

Finalmente le sugerimos que realice una puesta en común con los alumnos sobre todos los trabajos del curso.

Usted puede utilizar este procedimiento metodológico para abordar diversos temas tales como las migraciones internas o las internacionales actuales.

# LAS EFEMÉRIDES: VIDA COTIDIANA EN LA ÉPOCA DE LA REVOLUCIÓN

La evocación de las efemérides patrias suele conducir a un trabajo escolar que aborda el estudio del período 1810-1820 de la historia nacional. Generalmente, este período es trabajado desde una perspectiva político-institucional que pone el acento sobre la ruptura del vínculo colonial, la sucesión de los gobiernos patrios, la creación de instituciones, la evolución de la guerra, y los debates y conflictos en torno a la independencia y las formas de gobierno.

Para enriquecer esta mirada le proponemos que incorpore al análisis de este período el impacto que tuvo el proceso revolucionario sobre la vida cotidiana. De este modo, los alumnos podrán acercarse al conocimiento de los distintos sectores de la sociedad de la época desde un plano de la realidad social, el de la vida cotidiana, que generalmente es poco trabajado.

## Propuesta

La revolución que estalló en Buenos Aires en mayo de 1810 tuvo como correlato la guerra. La construcción de un aparato estatal de reemplazo al Estado colonial, la formación de ejércitos, las contribuciones extraordinarias, el reclutamiento forzoso y otras medidas, como el establecimiento del libre comercio, modificaron la vida de los distintos grupos sociales. Aunque el peso de estas políticas recayó desigualmente sobre ellos, ninguno pudo quedar al margen, ajeno a los acontecimientos. Los comerciantes, los hacendados, las elites intelectuales, los funcionarios, los sectores populares, en fin, los hombres y las mujeres de distintos grupos sociales se vieron involucrados directa o indirectamente por la nueva situación.

En esta propuesta analizaremos el significativo caso de los peones rurales, quienes formaron, junto con los negros libres y esclavos, el grueso de la tropa de la revolución.

En primer lugar, caracterizaremos, a través de una selección documental, algunos aspectos de la vida de estos hombres, antes y después de la revolución, para luego analizar:

- la vida familiar (con quién o quiénes vivían, cómo era la vivienda);
- la vida social (tiempo libre, diversiones, sociabilidad);
- la vida laboral (dónde, cómo y en qué trabajaban).

## La vida cotidiana de los peones rurales, antes y después de la Revolución

### Vivir entre muchos

En los años previos a la revolución, en la campaña bonaerense, los pastores, chacareros y labradores vivían en casas bastante simples: la cocina (con cierta frecuencia un ranchito separado de la sala principal), la sala comedor, una o dos piezas adyacentes y "la ramada" o enramada (alero, donde generalmente estaba el telar de la dueña de casa). En las casas se comía, se compartía el mate, se dormía, se charlaba y se anudaban todo tipo de relaciones. El hacinamiento era común. Solían dormir el responsable de la chacra y su mujer junto a los peones, esclavos y esclavas.

Las casas de adobe y techo de paja albergaban unas pocas sillas de baqueta o paja, una mesa, tres o cuatro catres y una caja baúl que hacía de guardarropa. La vajilla se reducía a unos pocos platos de madera, estaño o loza, unos candelabros de bronce, la caldera y el infaltable mate. Los restantes utensilios de la cocina eran el asador, dos o tres ollas, el mortero y el hacha de hueso.

Unos pocos árboles rodeaban la casa y, a veces, había una quinta con árboles y frutales variados. El rodeo, la yerra o las cosechas eran actividades habituales de la campaña.

Adaptado de Juan Carlos Garavaglia

"Ámbitos, vínculos y cuerpos. La campaña bonaerense de vieja colonización"

en: Devoto, F. y Madero, M. (dir.). *Historia de la vida privada en la Argentina, tomo I*, Taurus, Buenos Aires, 1999.

## El tiempo libre: diversiones y entretenimientos, lugares de sociabilidad.

La iglesia parroquial, la pulpería, el almacén de ramos generales, el despacho de bebidas eran los principales ámbitos de sociabilidad de los pobladores de la campaña.

Entre sus diversiones y entretenimientos favoritos figuraban los juegos de naipes, como el truco o el monte, el juego de bochas en la cancha de la pulpería o en la cercana a la capilla, el sapo y las riñas de gallos. Las carreras de caballo (las de parejas o las cuadreras) eran practicadas y seguidas con pasión. También la música y el baile ocupaban un lugar privilegiado. Guitarra y bombo, en ocasiones violines y chirimías, eran los instrumentos habituales. El mate era la infusión por excelencia en la campaña y propiciaba momentos de sociabilidad.

Adaptado de Juan Carlos Garavaglia, op. cit.

## El impacto de la guerra sobre algunas actividades económicas

En su libro *Historia social del gaucho*, Ricardo Rodríguez Molas analiza el reclutamiento forzoso de los peones rurales para los ejércitos "patriotas": el 29 de mayo de 1810, la Primera Junta decidió en toda la jurisdicción de Buenos Aires "una rigurosa leva, en la que serán comprendidos todos los vagos sin ocupación conocida, desde la edad de 18 hasta la de cuarenta años". En cumplimiento de estas órdenes, pequeños grupos de soldados al mando de oficiales comenzaron a recorrer la campaña y a reclutar con violencia a los peones que encontraban en su camino. Fue tan extremado el celo puesto en la acción, que algunas tropas de carretas se vieron imposibilitadas de proseguir su camino al quitárseles todos los peones del servicio.

En tiempo de la cosecha de trigo, numerosos peones se trasladaban desde el Interior hasta las chacras próximas a Buenos Aires. En 1810, ante el temor de ser enrolados, pocos santiagueños, cordobeses y puntanos llegaron al Plata. Preocupados, los miembros del Cabildo enviaron comunicaciones escritas a los gobernadores del Interior aconsejándoles que hicieran entender a los trabajadores que una vez terminadas las tareas no se los molestaría y "se les dejará libre el regreso al lugar que les acomode".

Litografía de  
Schmidtmeier  
*Estancia porteña.*



### Actividades para realizar con la imagen

- Identificar en la imagen distintos trabajos y trabajadores.
- Analizar qué hace cada uno y qué herramientas utiliza.
- Analizar si la imagen corresponde a la etapa anterior o posterior al período revolucionario. Justificar la respuesta.

### La guerra: algo más que triunfos y derrotas

En las guerras de la Independencia murieron muchos soldados. Los sobrevivientes sufrieron, en muchos casos, amputaciones y enfermedades que arrastraron por el resto de sus vidas. En sus Memorias, Belgrano relata algunas de las situaciones vividas por el ejército en su marcha rumbo al Paraguay:

"Salí de Curuzú Cuatiá con todas las divisiones reunidas dirigiéndome al río Corrientes, al paso que llaman de Caa-guazú, por campos que parecía no haber pisado la planta del hombre, faltos de agua y de todo recurso y sin otra subsistencia que el ganado que llevábamos [...]. Llegamos al río Corrientes [...] y sólo encontramos dos muy malas canoas que nos habían de servir de balsa para pasar la tropa, artillería y municiones: felizmente la mayor parte de la gente sabía nadar y hacer uso de lo que llamamos 'pelota' y aun así tuvimos dos ahogados y algunas municiones perdidas por la falta de balsa." Cuando atravesaron los pantanos del Iberá, Belgrano informó: "No es fácil expresar [...], lo que han padecido los oficiales y toda la tropa andando al paso de buey por entre bañados y lagunas con mil sabandijas y el peso de los soles " [...] y después de las marchas más penosas, por países habitados de fieras y sabandijas de cuanta especie es capaz de perjudicar al hombre, llegamos a dicho punto de San Jerónimo, sufriendo inmensos aguaceros, sin tener una sola tienda de campaña ni aun para guardar las armas".



Litografía de Vidal

### Actividades para realizar con la imagen

- Identificar a los actores sociales retratados.
- Inferir el contexto en el que se encuentran.
- Analizar si la imagen corresponde a la etapa anterior o posterior al período revolucionario. Justificar la respuesta.
- Imaginar un posible diálogo entre ambos, incorporando la información ofrecida en los textos de la propuesta.

## Actividades sugeridas para el aula

Le proponemos que solicite a sus alumnos la lectura de la selección documental presentada con el fin de analizar la vida cotidiana de los peones rurales antes del proceso revolucionario y los cambios operados en sus vidas durante el período 1810-1820. Con este propósito, el docente guiará la actividad para que los chicos:

- caractericen la vida de los peones rurales y la de sus familias antes de la guerra;
- deduzcan las consecuencias que tuvo la guerra en sus vidas y en las de sus familias;
- reflexionen sobre los efectos que tuvo el reclutamiento de peones sobre la producción rural.

Terminada esta tarea, los chicos podrán completar un cuadro como el que ejemplificamos a continuación, para sistematizar los cambios operados en algunos aspectos de la vida de los peones rurales.

<b>Peones rurales</b>	<b>Tiempo libre</b>	<b>Trabajo</b>
Antes de la revolución		
Durante el período 1810-1820		

Finalmente, usted podrá encomendar la elaboración de un breve informe para que los alumnos comenten y reflexionen sobre los cambios que se produjeron en las actividades económicas en las que intervenían los peones rurales.

Usted podrá reconstruir el impacto del proceso revolucionario sobre la vida cotidiana de los otros actores sociales. Constituirá una perspectiva de análisis diferente desde la cual seguramente encontrará nuevas y ricas explicaciones sobre el proceso revolucionario. Para hacerlo, puede recurrir a libros de texto, bibliografía específica sobre el período, memorias, cartas, informes escritos por protagonistas de la época, relatos de viajeros. También puede ser de mucha utilidad el rico material reunido por los museos, las pinturas y grabados de época, los registros parroquiales, las biografías, etc.

# LA FRONTERA, ALGO MÁS QUE FORTINES Y MALONES

Durante el segundo ciclo de la EGB, al estudiar el período de la *Argentina criolla*, se hace constante alusión a la frontera criollo-indígena como un espacio de separación y enfrentamiento entre ambas sociedades. Los textos escolares refuerzan tal imagen al referirse casi exclusivamente a la línea de fortines, los malones y las campañas organizadas por los blancos para conquistar tierras indias. Pero, como dice el investigador Carlos Mayo, la frontera fue un mundo de vivencias y prácticas cotidianas en el que ambas sociedades tuvieron puntos de contacto y focos de mutua atracción. Esto significa que la guerra no fue la única forma de relación entre indios y "blancos". Fue seguida y acompañada por no menos intensos intercambios comerciales y algunos encuentros amorosos. El temor, el recelo y el rechazo no fueron la única manera de percibir al otro. La frontera separaba y ligaba a la vez; era un espacio de encuentro cultural, un ámbito donde la línea divisoria del "ellos" y el "nosotros" no siempre estuvo clara y definitivamente trazada.

## Propuesta

La selección bibliográfica que presentamos a continuación permitirá enriquecer y complejizar la imagen de mundos opuestos y enfrentados.

### Buenas relaciones e interpenetración cultural

Parece que era bastante común que, durante las largas travesías por las soledades de la pampa, los soldados y los viajeros "blancos" saciaran su hambre y su sed en las tolderías indias. Es interesante observar cómo se interpenetraban esas culturas, así, hay indicios de estos intercambios en la vajilla y en los tipos de comida (lo único que parece rechazar el "blanco" es el bofe).

El hambre y la sed del viajero desaparecían al llegar a la toldería. Allí reaparecían, en forma regular, el agua y la comida. Entre los ranqueles, Mansilla fue agasajado con puchero de cordero, choclo y zapallos, carne de vaca y de yegua asada, patay, carbonada de zapallo, mazamorra, algarroba, pastelitos y un plato de bofe, que el coronel comió sin quejarse para no desairar a sus anfitriones.

En el festín que dio un cacique con motivo de su casamiento, los soldados que asistían pudieron degustar picana de caballo, fiambres, sangre de yegua cortada en pedacitos como gelatina, alones de avestruz y ocho costillares de potro asados con cuero. Allí en las tolderías el sobreviviente de la travesía, como le ocurrió a Mansilla en el toldo de Espumer, podía volver a encontrarse con un mantel, plato, cubiertos y vasos, como en la "civilización".

Mayo, Carlos.  
"La frontera; cotidianidad, vida privada e identidad",  
en: Devoto F. y Madero, M. (dir.). *Historia de la vida privada en la  
Argentina. País antiguo. De la colonia a 1870*, tomo I. Taurus, Buenos Aires, 1999.

### Relaciones comerciales

Indígenas y "blancos" comerciaban activamente, en distintos puntos de la pampa y de la Patagonia. Así es como, generalmente al empezar el otoño, partidas de aonikenk [tehuelches del sur] llegaban hasta la cordillera del sur del Neuquén, lugar donde en esa época del año venían indios de distintas partes; algunos arreaban ganado para vender en Chile y otros aprovechaban la llegada de viajeros para ofrecer distintos productos. Todos tenían algo para dar y recibir: telas, herramientas, ropas, armas, bebida, comida. Los tehuelches traían bolas de boleadoras [...], pieles de guanaco, plumas de "avestruz" y quillangos, y a cambio se volvían a su tierra con caballos, tejidos de lana, piñones y manzanas silvestres de la cordillera y cuchillos, sables y herramientas que llegaban, desde las lejanas fronteras con los "blancos", a esta verdadera feria.

[También iban hasta algunos pueblos de los] ... blancos: durante el siglo XVIII caían siempre a Puerto Deseado y Puerto San Julián, dos establecimientos españoles en Santa Cruz, donde se aprovisionaban de tabaco, yerba mate, bebidas alcohólicas, comida, telas y cuentas de vidrio, a cambio de carne de guanaco, pieles y servicios como guías o mensajeros, o por préstamo de caballos. En esa época y después también, iban para lo mismo al fuerte de Carmen de Patagones, en la desembocadura del río Negro; más adelante, en las colonias galesas del Chubut y en la localidad chilena de Punta Arenas (sobre el Estrecho de Magallanes), conseguían, además de alimentos, bebidas y telas, sus armas de fuego y municiones, en pago por plumas y pieles.

Palermo, M. A., "Los Tehuelches", *La otra historia*, tomo 8. Libros del Quirquincho, Coquena, Buenos Aires, 1991.

## ¿Mundos tan opuestos?

Blancos de la frontera e indígenas tenían, en verdad, muchas cosas en común. La caza y la cría de ganado constituían actividades fundamentales para la supervivencia de ambos grupos, el caballo era para ambos un medio indispensable para desplazarse por las extensas planicies y, además, no había mucha distancia entre el toldo indígena y el rancho cuadrangular de madera y paja donde se apiñaban los pobladores "blancos" de la frontera. Todo ello facilitaba la integración de muchos blancos en la sociedad indígena.

Existía todo un universo de ["blancos"] que habían optado por vivir entre los indios, que habían llegado a la toltería voluntariamente y allí vivían refugiados. Eran los renegados, los que se habían pasado a los indios. [...] Martín Alfonso "habla la lengua de los indios como ellos, tiene mujer propia y vive con ella. Es domador, enlazador, boleador, pialador. Conoce todos los trabajos de campo como un estanciero..." Es además eximio baqueano y, entre los indios, ha llegado a capitanejo. Ha vivido entre los cristianos y los aborígenes alternativamente.

¿Cómo era posible que estos "españoles" se hicieran "indios"? Para Martín Alfonso, y otros hombres de la frontera de su condición, adoptar la toltería no había comportado un cambio radical en sus circunstancias de vida material. La distancia entre un toldo y un rancho miserable podría recorrerse sin dificultad y ambos mundos, el de la frontera hispanocriolla y el aborígen, eran mundos ecuestres que giraban en buena medida en torno del ganado, de manera que las destrezas camperas de ese peón renegado le servían admirablemente bien entre los indios.

Carlos Mayo, op. cit.

## Sugerencias

A continuación le presentamos una guía de preguntas para trabajar esta selección de textos en el aula y enriquecer la información brindada por los textos escolares.

- ¿Quiénes eran los habitantes de la frontera?
- ¿Qué tipos de intercambios realizaban?
- ¿Qué cosas intercambiaban "blancos" e indígenas?
- ¿Qué pautas culturales compartían?

## Bibliografía

Para profundizar aún más el estudio de estos temas, el docente podrá consultar alguna de las siguientes obras:

Mandrini, R. *La sociedad indígena de Las Pampas en el siglo XIX*, en Lischetti, M. (comp.), *Antropología*, Eudeba, Buenos Aires, 1982.

Mandrini, R. *Indígenas y forasteros. Los araucanos de las pampas en el siglo XIX*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1984.

Mansilla, L. V. *Una excursión a los indios ranqueles*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1980.

Palermo, M. A. y otros. Colección *La otra historia*, Libros del Quirquincho, Coquena, Buenos Aires, 1991.

# LA CONSTITUCIÓN EN NUESTRA HISTORIA RECIENTE

"La Constitución Nacional" es un contenido que se aborda con regularidad en la escuela. Su estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías son temas que maestros y alumnos trabajan en distintos momentos de la EGB. Sin embargo, mucho menos trabajado, y a veces definitivamente ausente, es el tema de la real vigencia de la Constitución en la historia contemporánea de nuestro país. Abordar el tema de la Constitución desde esta perspectiva, permitirá problematizarlo y conocer, a la luz de experiencias concretas, cuándo las normas constitucionales fueron efectivamente aplicadas y cuándo se las avasalló total o parcialmente. De este modo, los alumnos podrán entender que la democracia actual es una conquista relativamente reciente y que es el producto de una construcción penosa y sacrificada de la sociedad argentina. Además, comprenderán que mantenerla y profundizar sus logros y alcances exige un compromiso sostenido y serio de parte de todos los ciudadanos.

## Propuesta

Todos sabemos que, entre otras cosas, el texto constitucional establece una forma de gobierno republicana, representativa y federal, que determina quiénes pueden elegir y ser elegidos, el tiempo de duración en las distintas funciones de gobierno, los derechos y garantías de ciudadanos y habitantes, las facultades y atribuciones de los gobernantes y los límites para el ejercicio del poder. Sabemos también que el principio básico del sistema de gobierno republicano reside en la soberanía popular.

Sin embargo, estas prescripciones fueron casi permanentemente violadas. El principio de la soberanía popular, por ejemplo, sólo rigió efectivamente durante cortísimos períodos de la historia argentina contemporánea. Mediante el siguiente cuadro se pueden identificar las vicisitudes por las que atravesó la historia política argentina entre finales del siglo XIX y la actualidad.

Períodos	Regímenes políticos
1880-1916	oligárquico o conservador
1916-1930	democracia
1930-1943	oligárquico o conservador
1943-1946	dictadura
1946-1955	democracia
1955-1958	dictadura
1958-1966	semidemocracia
1966-1973	dictadura
1973-1976	democracia
1976-1983	dictadura
1983-.....	democracia

En los cien años que median entre 1880 y 1983, el principio de la soberanía popular sólo rigió plenamente durante aproximadamente unos veinticinco años. Nos preguntamos entonces, ¿qué otros principios, distintos de los establecidos en la Constitución, rigieron el acceso al poder?, ¿quiénes elegían si no lo hacían los ciudadanos?, ¿entre qué grupos se reclutaban los gobernantes?, ¿quiénes accedían al poder político?, ¿cómo se mantenían en el mismo?, ¿cómo justificaban su estancia en el poder?, por último, ¿cuál fue la actitud de la ciudadanía frente al avasallamiento de sus derechos?

Si tomamos como ejemplo el período 1880-1916 podremos observar que bajo la fachada de un régimen democrático se escondía otro tipo de régimen político bien diferente. El llamado a elecciones y la renovación de autoridades se cumplía en los plazos establecidos por la Constitución, pero en realidad la voluntad popular no contaba, ni existían espacios para las oposiciones políticas, que eran consideradas peligrosas para el orden establecido.

Muchas son las preguntas que usted puede realizar a sus alumnos para guiarlos en la comprensión de los contenidos. A continuación, le sugerimos algunos interrogantes y conceptos para guiar la reflexión.

- *¿Cómo se accedía entonces al poder?*  
No por el voto popular, falseado permanentemente por distintos mecanismos de fraude y por la violencia política, sino a través de la elección de los funcionarios entrantes por parte de los salientes. Se trataba de un sistema que fue conceptualizado como de "hegemonía gubernamental" o de "gobiernos electores" en el que algunos miembros del sistema político, como el presidente saliente, algunos ex presidentes, senadores y gobernadores, jugaban un rol clave en las designaciones.
- *¿Quiénes accedían al poder?*  
Una minoría que se agrupaba en torno al Partido Autonomista Nacional, perteneciente a las familias más ricas del país y que iba rotando por los puestos clave de la estructura político-administrativa del Estado nacional.
- *¿Cómo justificaba esta elite el monopolio del poder?*  
Por un lado, consideraba que su supremacía política derivaba de ser (o proclamarse) heredera de los "padres fundadores de la nacionalidad". Y, además, sus integrantes creían estar dotados por la naturaleza de competencias y atributos especiales para gobernar que el resto de la población no poseía.
- *¿Cuál fue la actitud de la ciudadanía?*  
El régimen que muchos caracterizan como oligárquico comenzó a ser cuestionado desde 1890. El país se transformaba con la llegada de millones de inmigrantes europeos y la expansión de la economía agroexportadora. Desde principios del siglo XX, a medida que la gran masa inmigratoria se iba integrando a la nueva sociedad, y que sus hijos argentinos iban ascendiendo en la escala social, crecieron los cuestionamientos políticos y las demandas democratizadoras. También se fortaleció el partido que desde 1891 levantaba como estandartes los principios democráticos: la Unión Cívica Radical. La acción de estas fuerzas sociopolíticas forzó en 1912 la sanción de la Ley de reforma electoral o *Ley Sáenz Peña*, fenómeno que marcó el comienzo de la primera experiencia democrática de la historia argentina.

## **Sugerencias**

El tipo de preguntas realizadas en esta propuesta pueden ser utilizadas para guiar la lectura de los libros de texto. Con esta intención, usted podrá plantear a sus alumnos las interrogantes propuestas cuando trabaje con este período de nuestra historia. También pueden ser utilizadas para caracterizar otras etapas de nuestra historia política contemporánea y para analizar la distancia entre el texto constitucional y las prácticas políticas.

## **Bibliografía**

Para profundizar el estudio de estos temas, se puede consultar alguna de las siguientes obras:

Halperin Donghi, Tulio (dir.). *Historia Argentina*. Paidós, varios tomos, Buenos Aires, 1999.

Suriano, Juan (coord.). *Nueva Historia Argentina*. Sudamericana, varios tomos, Buenos Aires, 1999.

Romero, Luis Alberto. *Breve Historia Contemporánea de Argentina*. F.C.E., Buenos Aires, 1994.

# MIGRACIONES Y MERCADOS DE TRABAJO: UNA PROPUESTA PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS

Un contenido que los docentes del segundo ciclo habitualmente desarrollan en sus clases de Ciencias Sociales gira en torno a "las actividades económicas que realiza la población". La inclusión de esta temática permite avanzar en el abordaje de una serie de contenidos curriculares tales como la caracterización de los distintos sectores de actividad (primario, secundario y terciario), los tipos de trabajo (distinguiendo entre trabajos urbanos y rurales) y las condiciones en que las personas realizan esos trabajos (por ejemplo, si son asalariados, cuentapropistas, empresarios, etc.). En esta propuesta intentamos acercarle una alternativa para que incluya en sus clases el tratamiento de los *problemas sociales* vinculados con el mercado de trabajo (por ejemplo, la desocupación o el trabajo en negro). Se trata de la selección de un eje significativo en torno del cual se podrán articular otros conceptos relevantes.

Para ello, hemos elegido un tema que resulta particularmente significativo en la construcción de algunos conceptos clave vinculados con el fenómeno migratorio: *Las migraciones limítrofes a la Argentina en la actualidad. Su impacto social, económico y territorial*. El tema elegido apunta a comprender y explicar la incidencia real de los inmigrantes limítrofes sobre los mercados de trabajo nacionales e intenta contribuir a formar representaciones más ricas, no estereotipadas ni discriminatorias, del fenómeno migratorio actual.

## Propuesta

Las ideas básicas que guían esta propuesta son:

A lo largo de su historia, la Argentina ha recibido contingentes inmigratorios de distinta procedencia. Sin embargo, ellos han tenido un impacto diferenciado sobre la sociedad receptora. Mientras la inmigración ultramarina que llegó al país entre 1880 y 1930, por su masividad y heterogeneidad cultural transformó radicalmente la sociedad argentina, la actual –procedente mayoritariamente de los países limítrofes– no transformó estructuralmente la sociedad argentina.

Dada la situación actual de desocupación y subocupación y el modo en que estos inmigrantes aceptan trabajar (sin contrato ni seguro, por una cantidad excesiva de horas y en condiciones insalubres), la sociedad receptora tiende a sobredimensionar su impacto sobre el mercado de trabajo. En este contexto, los inmigrantes limítrofes son percibidos como competidores laborales desleales y también como usuarios de servicios sociales (salud, educación, etc.) que no retribuyen a la sociedad receptora la asistencia brindada (por ejemplo, con el pago de impuestos). Esta percepción alienta, en muchos casos, sentimientos xenófobos hacia los inmigrantes que no se condicen con los valores y actitudes propios de una convivencia democrática y plural.

- Una manera de iniciar el trabajo de selección y organización de los contenidos vinculados con este tema consiste en formular algunas preguntas del tipo: ¿qué son las migraciones?, ¿por qué los migrantes dejan su lugar de origen?, ¿qué expectativas tienen?, ¿se instalan en forma permanente?, ¿cuántos son, cómo son y dónde se instalan?, ¿qué tipos de trabajos realizan?, ¿existe una relación entre desempleo e inmigración?, ¿cómo interactúan los inmigrantes con la sociedad receptora?

De estas preguntas se desprenden una serie de **contenidos curriculares**.

### **Contenidos demográficos**

Desplazamientos de población. Las migraciones (emigración-inmigración). Tipos de migraciones (internas, internacionales). Composición de la población (sexo, edad, pirámides, nivel de instrucción). Distribución geográfica (por provincias, en centros urbanos o en áreas rurales).

### **Contenidos socioeconómicos**

Inserción de los migrantes en el mercado de trabajo (urbano y rural), tipos de actividades que realizan. Características del mercado de trabajo en el que se insertan los migrantes. Condiciones de trabajo. Calidad de vida (acceso a servicios públicos, condiciones de las viviendas, etc.). Redes migratorias (vínculos sociales y económicos con otros miembros de la comunidad de origen).

### **Contenidos socioculturales**

Relaciones entre migrantes y sociedad receptora: grados de asimilación, rechazo, conductas y actitudes xenófobas, influencias recíprocas. Cultura y tradiciones de las distintas comunidades.

- A partir de la identificación de los contenidos curriculares que surgen de la preguntas disparadoras, usted podrá seleccionar *algunos contenidos* para trabajar con los alumnos y organizar las actividades del aula. Esa selección será guiada por las *ideas básicas* de la propuesta.

Por ejemplo, si elige abordar los *aspectos demográficos*, tendrá que tener en cuenta que esos contenidos deberán articular la problemática de las migraciones desde el punto de vista de su *impacto real en el conjunto de la población total y sobre la población económicamente activa (PEA)*. Para ello, puede ser útil el trabajo con información censal, que podrá obtener, por ejemplo, en los anuarios estadísticos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) o de la Dirección Nacional de Migraciones.

Como ejemplo, le presentamos una posible selección de información estadística.

- A partir del Censo Nacional de Población 1991: porcentaje de extranjeros limítrofes según jurisdicciones; inmigrantes limítrofes por país de origen; porcentaje de extranjeros y limítrofes en diferentes fechas censales.
- A partir de la Encuesta Permanente de Hogares: incidencia de la población migrante sobre la población económicamente activa; tasas de actividad de los migrantes; tasas de desempleo de los migrantes; composición por sexo y edades; ocupación por rama de la economía.

También sería de suma utilidad poder diferenciar migraciones permanentes de estacionales, y distinguir el peso que tiene la población migrante en las grandes ciudades, en las economías regionales o en otras áreas urbanas y rurales. En este ejemplo de selección de contenidos, el objetivo es *dimensionar demográficamente* este segmento de la población, es decir, mostrar su real incidencia en el mercado de trabajo a fin de poder *discutir fundadamente la idea de una relación directa entre desocupación e inmigración*.

# UN ESTUDIO DE LA CIUDAD A TRAVÉS DE LA LECTURA DE PLANOS

El estudio de la ciudad durante las clases del segundo ciclo puede realizarse mediante distintas estrategias didácticas que incluyen actividades tales como la lectura de textos, la observación de fotografías, la salida de campo, la elaboración de mapas en los que se localizan distintas áreas urbanas, etc. En esta propuesta le ofrecemos una alternativa para *abordar el estudio de un área urbana a través del trabajo con planos*. Esta estrategia resulta sumamente útil pues ofrece una representación similar a la de los mapas pero, al mismo tiempo, como los planos representan en sí mismos áreas de menor superficie, ofrece una gran cantidad de información y detalles. A partir de esta información usted puede ayudar a sus alumnos a realizar una serie de inferencias que les permitirán relevar muchas de las características que definen a la ciudad en estudio.

## Propuesta

A continuación presentamos una serie ítems para tener en cuenta antes del trabajo con mapas en el aula.

Información que es posible relevar en un plano:

- La localización de las principales actividades urbanas: actividades económicas (industrias, comercios), actividades sociales (educación, salud, recreación, etc.), actividades políticas (gobierno y administración pública, asociaciones, etc.).
- A partir de lo anterior, la definición de los distintos usos del suelo urbano: uso comercial, uso industrial, uso residencial, etc.).
- La identificación de las principales funciones urbanas: de acuerdo con el tipo de actividades más destacadas (administrativa, industrial, comercial, religiosa, académica, turística, etc.).
- Las características socioeconómicas de la población que vive en los distintos barrios: áreas residenciales de las familias de altos ingresos, áreas donde se localizan los barrios más pobres, etc.
- La identificación de las barreras físicas de la ciudad: una vía de ferrocarril, grandes infraestructuras, terrenos baldíos, etc. que dificultan la movilidad de la población o la expansión de otros usos del suelo urbano.
- La identificación de los lugares simbólicos de la ciudad: monumentos históricos o religiosos, lugares sagrados, una calle especial, sectores atractivos o degradados, etc.

¿Cuáles son las características de la ciudad capitalista que es posible trabajar a partir de la lectura y el análisis de los planos urbanos?

A partir de este interrogante general, usted podrá trabajar en la construcción de las siguientes ideas básicas.

1. El espacio urbano se constituye en un conjunto de *distintos usos del suelo*, derivados de las diferentes actividades que tienen lugar en la ciudad. Estos distintos usos definen a la ciudad como un espacio *fragmentado*, pero que se articula a través de los múltiples *flujos* que se establecen cotidianamente mediante la circulación de personas, mercaderías, capitales e inversiones.

2. El espacio urbano también es el reflejo de la sociedad, porque al igual que ella es profundamente desigual: está dividido en áreas residenciales segregadas que reflejan la compleja estructura de grupos sociales y sus diferencias socioeconómicas.
3. En muchas de las formas espaciales de la ciudad se encuentran proyectados valores, creencias y mitos de la sociedad. Se trata de un conjunto de símbolos, donde se materializan algunos aspectos de la cultura urbana.

## Lectura de un plano

Para ilustrar lo enunciado en el apartado anterior, le presentamos, en la página 25 de este cuadernillo el plano de la ciudad de Corrientes, que brinda información pertinente para avanzar en la construcción de las ideas **1** y **3**.

Análisis del plano:

- El centro está comprendido entre las calles 9 de Julio, Perú, San Martín y Buenos Aires. Allí se localizan las principales actividades comerciales, financiero-administrativas y de servicios.
- La costanera General San Martín es una avenida que cuenta con un paseo peatonal y diversos atractivos para el esparcimiento de los habitantes de la ciudad (parques, casino, club de regatas, club de pesca, zoológico, centros culturales, etc.). Además, allí se encuentran distintos monumentos, como el de "La Taragüi", que simboliza a la mujer correntina o el de Stella Maris, patrona de los navegantes.
- El centro histórico se ubica entre las calles que rodean la Plaza 25 de Mayo; allí se encuentran varios museos (el Histórico, el de Artesanías, el de Bellas Artes) la Iglesia y Convento de la Merced, el rectorado de la Universidad Nacional del Noreste, la Casa de los Nalda y la Casa del gobernador Lagrãña (obras arquitectónicas de 1860, representativas del periodo Confederado), etc.

## Actividades sugeridas para el aula

Luego de trabajar la propuesta de abordar el estudio de un área urbana a través del trabajo con planos, usted puede planificar diversas actividades para el aula. A continuación le brindamos algunas sugerencias.

- Analice con sus alumnos el plano de la ciudad de Corrientes u otro que considere conveniente.
- Pida a sus alumnos que realicen una lista de los principales usos del suelo y de las actividades urbanas que se relacionan con cada uno de ellos.
- Solicite a sus alumnos ejemplos de los flujos que vinculan o articulan las distintas actividades que se realizan en la ciudad. Por ejemplo: los empleados de la administración pública se trasladan en colectivos desde su casa hasta el trabajo; etc. Luego, pregúnteles: ¿qué barreras físicas dificultan estos flujos?
- Proponga a sus alumnos que decidan dónde ubicarían: una nueva escuela, un hospital, un parque de diversiones, un cine, un centro de salud para la tercera edad, un centro de investigación, una fábrica de productos químicos, un quiosco.
- Finalmente, puede elegir algún elemento simbólico de la ciudad y proponerles a los chicos que reflexionen sobre cómo ciertos elementos de la cultura se plasman en la ciudad.

# LAS ESCALAS DE LOS PROBLEMAS AMBIENTALES

Los diseños curriculares destinados al segundo ciclo incluyen contenidos vinculados con el estudio del medio ambiente, los recursos naturales y los problemas ambientales. Estos contenidos permiten colocar el acento sobre uno de los ejes centrales del análisis geográfico, la relación sociedad-naturaleza, y dotar de significado social al conjunto de elementos y procesos del medio natural (el clima, el relieve, la hidrografía, los suelos, la vegetación natural, etc.), entendidos éstos como una *oferta de recursos para satisfacer necesidades de la sociedad*.

Desde esta perspectiva, el concepto de recurso natural se convierte en un articulador clave de la relación sociedad-naturaleza y, a través de las nociones de usos y funciones de la naturaleza y de manejo de los recursos, es posible avanzar en el estudio de los problemas ambientales. En particular, sobre aquellos problemas que se derivan de prácticas de manejo fragmentarias y explotacionistas, es decir que sólo privilegian un uso o función y que no contemplan los ciclos naturales de renovabilidad de los recursos.

En general, el abordaje de estos problemas durante el segundo ciclo se realiza a partir de conceptualizar qué es un recurso natural, para luego avanzar sobre los problemas derivados de las acciones antrópicas, especialmente sobre aquellos referidos a la degradación y contaminación ambiental. Un ejemplo clásico, y por cierto muy relevante, es plantear a los alumnos cómo las prácticas agrícolas erosionan el suelo o contaminan las aguas con sus desechos.

## Propuesta

Le proponemos una alternativa para avanzar sobre las múltiples dimensiones de los problemas ambientales y para analizar los diferentes impactos socio-territoriales. El establecimiento de criterios para analizar los problemas ambientales a partir de la identificación de los actores involucrados y de sus intencionalidades, como y de su impacto social, económico y territorial que producen, permitirá el trabajo con estas cuestiones que, sin duda, forman parte de la agenda actual de problemas sociales a incluir en los contenidos del ciclo.

### Las múltiples escalas de los problemas ambientales

El estudio de los problemas ambientales puede realizarse de acuerdo con diferentes criterios. ¿Cómo elaborar esos criterios? ¿Qué cuestiones deberá tener en cuenta el docente para realizar esta tarea?

En Geografía, un criterio básico consiste en establecer el *alcance territorial* de los diferentes fenómenos, procesos o problemas en estudio. Esto significa establecer las distintas *escalas geográficas*, es decir, el alcance local, regional, nacional, continental, mundial o global de cada problemática. En el caso particular de los problemas ambientales, se trata de identificar las distintas escalas en que repercuten o afectan a la sociedad, a la economía, al medio ambiente.

### Un camino para abordar las distintas escalas de análisis

A continuación, tomaremos como ejemplo para trabajar con el criterio expuesto: *La destrucción de selvas y bosques tropicales*. Con este propósito, presentamos una selección de fichas que contienen información acerca del problema. Esta información permitirá caracterizar el problema teniendo en cuenta sus múltiples dimensiones y las distintas escalas geográficas que involucra.

### Ficha 1

Los bosques, más que cualquier otro recurso, contribuyen a templar el clima, a suministrar agua dulce y a proteger los sectores medios y bajos de las cuencas hidrográficas de las inundaciones y deslizamientos de tierras. También reducen el sedimento de los ríos, ayudan a impedir la obstrucción de los reservorios, los sistemas de riego, canales y puertos. Son también granero genético de la humanidad, pues su composición biológica suministra muchas especies de las que se derivan cultivos y materias primas para la medicina moderna. En América Latina se deforestan anualmente alrededor de 10 millones de hectáreas de bosques densos y matorrales, de las cuales 3 millones de hectáreas son objeto de explotación selectiva para la producción de madera. En el caso de la selva Amazónica, las fotografías proporcionadas por los satélites muestran que los bosques han desaparecido en un radio de 100 kilómetros a la redonda de Manaos. Esta "limpia" tuvo el propósito de cultivar granos como el arroz y pasturas para el ganado. Es probable que el precio que tengan que pagar los amazónicos por el arroz y la carne sea muy alto desde el punto de vista ecológico.

### Ficha 2

En América Latina, la tala indiscriminada de los bosques tropicales por parte de grupos campesinos está íntimamente ligada a su necesidad de sobrevivencia. Las especies nativas arbóreas son aprovechadas para la construcción y para leña. La roza y la quema de vegetación natural se realiza para establecer cultivos temporarios o para estimular su rebrote con fines ganaderos. Los suelos son utilizados para realizar cultivos itinerantes y migratorios y también para el ganado. Al eliminarse los bosques que protegían las cabeceras de cuenca y regulaban el flujo de agua hacia las partes bajas, se producen corrientes provocadas por las lluvias que fluyen a gran velocidad cerro abajo, donde se concentran en forma de torrentes erosivos. Los trastornos ecológicos contribuyen a que la vida de estos grupos sea más dura y difícil. Los jóvenes campesinos perciben un futuro incierto y emigran hacia las ciudades en busca de nuevas oportunidades.

### Ficha 3

Las industrias alimentarias, especialmente las grandes empresas multinacionales de capital estadounidense desmontan las selvas y bosques tropicales sudamericanos para instalar plantaciones y zonas de pastoreo para el ganado. La industria maderera valoriza los árboles más codiciados, pero al derribarlos caen otras especies y, en consecuencia, se dañan extensas áreas de bosque. También existen de grandes proyectos en la región amazónica para la producción de energía hidroeléctrica a bajo costo; según estimaciones del Banco Mundial, si todas las represas proyectadas en la región amazónica se realizaran, debería desmontarse una superficie similar a la de un país como Ecuador.

### Ficha 4

Los países de América Latina no suelen llevar adelante políticas de desarrollo que puedan calificarse como ambientalmente sustentables. Una gestión ambiental sustentable sólo será posible si se mejora la notoria desarticulación entre las necesidades insatisfechas de la población y la disponibilidad de recursos que tiene el medio ambiente, así como la gran desigualdad en la forma en que se distribuyen los beneficios económicos que produce la explotación de los recursos naturales. Estas transformaciones suponen mejorar la distribución del ingreso, pero también mejorar la calidad del aire o del agua, detener la pérdida de fertilidad de los suelos, no desperdiciar valiosos recursos renovables o hacer lo suficiente por conservar la diversidad genética.

Fuente de las fichas: Adaptado de Informes sobre Medio Ambiente y Desarrollo de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) / Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Luego de la lectura de las fichas precedentes, pueden analizarse las siguientes cuestiones:

- ¿Cuál o cuáles son los recursos naturales comprometidos? ¿Qué usos se privilegian y cuáles no?
- ¿Qué tipo de actividades económicas se realizan en función de esos recursos?
- ¿Qué actores intervienen en la explotación de los recursos? ¿Son actores que viven o que trabajan en el lugar o la región donde explotan los recursos? ¿Con qué fines explotan los recursos?
- ¿A quiénes afecta el problema? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las consecuencias ambientales, económicas, sociales y políticas del problema?
- ¿Cuál es el alcance territorial del problema? ¿Dónde ocurren y a quiénes afectan sus impactos?

## Las escalas de los problemas ambientales

Para ejemplificar el proceso de análisis, trabajaremos con la primera pregunta, a propósito del caso de la deforestación. Esta pregunta apunta a identificar los recursos que son objeto de explotación económica y qué usos se les da, las funciones que no se valoran y el tipo de manejo que se hace del recurso forestal.

- La información que aportan las Fichas 1, 2 y 3 nos permite establecer:
  - recursos directamente comprometidos: bosque y suelo;
  - otros recursos comprometidos: cuencas hídricas, flora natural y fauna autóctona;
  - usos privilegiados. Del bosque: maderable y energético; del suelo: uso agrícola-ganadero; de las cuencas hídricas: uso energético.
- La información de la Ficha 1 nos permite establecer:
  - usos y funciones del bosque que no se privilegian .
- La información que aportan las Fichas 2, 3, 4 y 5 nos permite establecer:
  - la modalidad de manejo de los recursos: manejo explotacionista y fragmentado, ya que sólo se privilegia un uso de los recursos, sin atender a la dinámica del ecosistema y los ciclos naturales de renovación de las especies vegetales, la capacidad de recuperación de los nutrientes del suelo.

Al llegar a la sexta pregunta ya estamos en condiciones de establecer los alcances territoriales del problema, es decir, las distintas escalas geográficas en las que repercute.

Los problemas ambientales se originan en áreas que pueden localizarse en forma precisa pero, generalmente, sus efectos pueden alcanzar a zonas muy alejadas y hasta pueden comprometer el funcionamiento global del planeta. Por ello, los problemas ambientales involucran diferentes escalas: local o regional, nacional, internacional (continental o intercontinental) y global.

- *Escala local-regional*: la deforestación masiva de selvas y bosques tropicales impacta directamente sobre el área sometida al desmonte y sobre los ecosistemas comprometidos. La pérdida de especies vegetales y animales, de fertilidad de los suelos, de calidad de las aguas, etc. son problemas que afectan al medio ambiente local y a las poblaciones allí instaladas, que basan su subsistencia en la explotación de esos recursos.
- *Escala nacional*: el Estado nacional lleva adelante políticas de gestión ambiental que no atienden a un desarrollo sostenible. El problema de las necesidades insatisfechas de la población local es una cuestión que trasciende los límites locales para convertirse en un problema que requiere de políticas nacionales.
- *Escala internacional-global*: las actividades económicas vinculadas con la explotación de los recursos con fines de lucro son llevadas a cabo por empresas capitalistas extranjeras que toman decisiones fuera del ámbito nacional. Por otra parte, las consecuencias ambientales del problema de la deforestación afectan los territorios del conjunto de países vecinos, a partir de la degradación de las cuencas hidrográficas. La pérdida de biodiversidad, es decir, la extinción de especies vegetales y animales, afecta a todos los habitantes del planeta y, por lo tanto, la escala de este problema es global.

## Actividades sugeridas para el aula

Luego de trabajar la propuesta de abordaje de las diferentes escalas de análisis de los problemas ambientales, usted puede planificar diversas actividades para aplicar en el aula. A continuación le brindamos algunas sugerencias.

- Seleccione un problema ambiental para trabajar con sus alumnos.
- Releve información sobre el tema en el libro de texto que utiliza con sus alumnos o en otro material que normalmente emplee para abordar estas temáticas.
- Formule preguntas similares a las que le hemos sugerido en esta propuesta. Si la información con que cuenta no alcanza para dar respuesta a las preguntas, consulte material adicional que le permita enriquecer el análisis (otros textos, revistas como *El Correo de la Unesco*, Anuarios o Informes de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, etcétera).
- Seleccione y prepare toda la información acerca del caso que va a trabajar con sus alumnos: textos, fotos, mapas, etc.
- Presente a sus alumnos el problema a estudiar a través de la información reunida.
- Localice el área de explotación del/los recurso/s comprometido/s en un mapa. Tenga en cuenta que lo que interesa es trabajar en las distintas escalas del problema y, por lo tanto, la representación cartográfica es un procedimiento adecuado.
- Organice la clase en grupos, para que los alumnos analicen el material mediante las *Preguntas para analizar un problema ambiental*. Cada grupo trabajará con una pregunta.
- Finalmente, realice una puesta en común construyendo junto con sus alumnos un cuadro como el siguiente.

Actividad económica	Recursos valorados	Quiénes explotan	Con qué fines	Consecuencias ambientales
Ganadería	Suelos y pasturas implantadas	Empresas extranjeras	Obtención de ganancias a través de la venta de carne en forma de hamburguesas, comidas enlatadas o congeladas	Desmonte masivo de bosques naturales, pérdida de fertilidad de los suelos, contaminación de los ríos por vertido de desechos, etc.
Industria maderera				
Obtención de leña y agricultura de subsistencia				

- Una vez que haya completado el cuadro, vuelva al mapa en el que se localizó la explotación del recurso y proponga a sus alumnos "mapear" las diferentes escalas de los problemas ambientales volcados en la última columna del cuadro.
- Finalmente, discutan entre todos la siguiente afirmación: "Los problemas ambientales no tienen fronteras".

# UNA PROPUESTA PARA CONSTRUIR EL CONCEPTO DE ESPACIO GEOGRÁFICO

Un objetivo de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela es brindar a los alumnos herramientas que les permitan comprender y explicar la realidad social. Ello requiere, sin duda, del planteo de estrategias didácticas que pongan de relieve el trabajo con *conceptos clave* de cada una de las disciplinas que integran el área. Desde este enfoque, uno de los conceptos básicos que los alumnos del segundo ciclo irán construyendo durante las clases de Ciencias Sociales es el de "espacio geográfico". Se trata de un concepto social e histórico que nos permite comprender y explicar la relación sociedad-naturaleza. Es decir, cómo en cada momento histórico las sociedades se apropian de la naturaleza y toman posesión de aquellos elementos que necesitan para satisfacer sus necesidades, transformándola en una naturaleza cada vez más humanizada o artificial. Así, el producto de esta relación entre la sociedad y la naturaleza es lo que se define como espacio geográfico: el resultado del trabajo colectivo a lo largo del tiempo y también el escenario material para el desarrollo de la vida social.

Los conceptos a trabajar con nuestros alumnos no se definen de una vez y para siempre; por el contrario, se van construyendo poco a poco, y se enriquecen por sucesivas aproximaciones. El concepto de espacio geográfico suele introducirse en el Segundo Ciclo a través de la noción de *paisaje*, que se define como la "expresión visible del espacio geográfico". Esta aproximación permite una primera caracterización de los elementos constituyentes del espacio geográfico, es decir, de la base natural más o menos modificada por la acción humana y de la diversidad de objetos (casas, caminos, represas, campos de cultivo, fábricas) construidos por la sociedad a través del tiempo. Trabajar con la noción de paisaje es de suma utilidad tomando como marco el concepto de espacio geográfico, al que consideramos una herramienta clave para comprender y explicar cómo a lo largo del tiempo las sociedades construyen su espacio.

## Propuesta

### El paisaje en imágenes: lo que se ve y lo que no se ve

Suele definirse al paisaje como todo aquello que vemos, que está al alcance de nuestra vista. De ahí que el trabajo con imágenes sea una estrategia didáctica privilegiada a la hora de abordar la noción de paisaje en el Segundo Ciclo. La observación de distintos paisajes depende de dos elementos principales: por una parte, del *punto de vista o de referencia del observador*, es decir, desde dónde vemos lo que vemos, con qué experiencias previas y con qué conocimientos y por otra, de los *significados que se intentan captar*, o sea, de qué es aquello que se quiere ver y qué tipo de inferencias se pretende realizar.

Por ejemplo, si se trabaja con los alumnos una imagen rural, los niños que viven en áreas rurales seguramente "verán" cosas distintas de las que observen los niños que viven en ciudades, a unos y otros les llamarán la atención diferentes elementos de la foto. Por ejemplo, si hay maquinarias y herramientas, para los primeros pueden ser elementos que forman parte de su vida cotidiana y que conocen muy bien, pero para los segundos se tratará de objetos sobre los cuales quizá no tengan referencias. Asimismo, otorgarán significados diferentes a esos elementos, pero no sólo por sus distintas experiencias y conocimientos sino, fundamentalmente, por el grado de abstracción que puedan lograr, independientemente de si viven en el campo o en una gran ciudad. Contar con algunas ideas básicas acerca del concepto de tecnología, por ejemplo, y saber que la tecnología puede incrementar la producción agrícola o que a veces incluso llega a reemplazar el trabajo humano,

permitirá avanzar sobre algunos contenidos que no se ven directamente en la imagen (la productividad o el grado de mecanización agrícola) y que deben inferirse a partir de conceptos e ideas más generales.

La intervención docente es clave para superar la simple observación y descripción de un paisaje y para avanzar en la explicación de esa porción de la realidad que se muestra y, sobre todo, en lo que no se ve: las relaciones y los procesos sociales, las múltiples causas de una particular organización territorial. La construcción de ideas generales que permiten la comprensión de un paisaje requiere entonces de la potencia explicativa del concepto de espacio geográfico, entendido como un concepto social e histórico.

## Actividades sugeridas para el aula

¿Qué cuestiones debería tener en cuenta el docente para orientar la observación de paisajes de tal modo que los alumnos puedan acercarse al concepto de espacio geográfico? A continuación le presentamos algunas estrategias apropiadas para abordar la tarea.

- Seleccionar imágenes donde se observen distintos tipos de paisajes de acuerdo con el grado de transformación-artificialización de la base natural y con la cantidad y variedad de los objetos construidos por la sociedad.
- Ofrecer esas imágenes a los alumnos y guiar la observación mediante preguntas que les permitan ir avanzando desde la identificación de los elementos presentes en el paisaje (que muestra la imagen), hacia una primera aproximación a los procesos sociales que intervienen en su construcción.

## Un ejemplo para trabajar en el aula

Tomemos una imagen de paisaje rural, como el de la página siguiente, donde se distingan: campos de cultivo, canales, molinos, caminos, construcciones edilicias, y, a lo lejos, un área urbanizada.

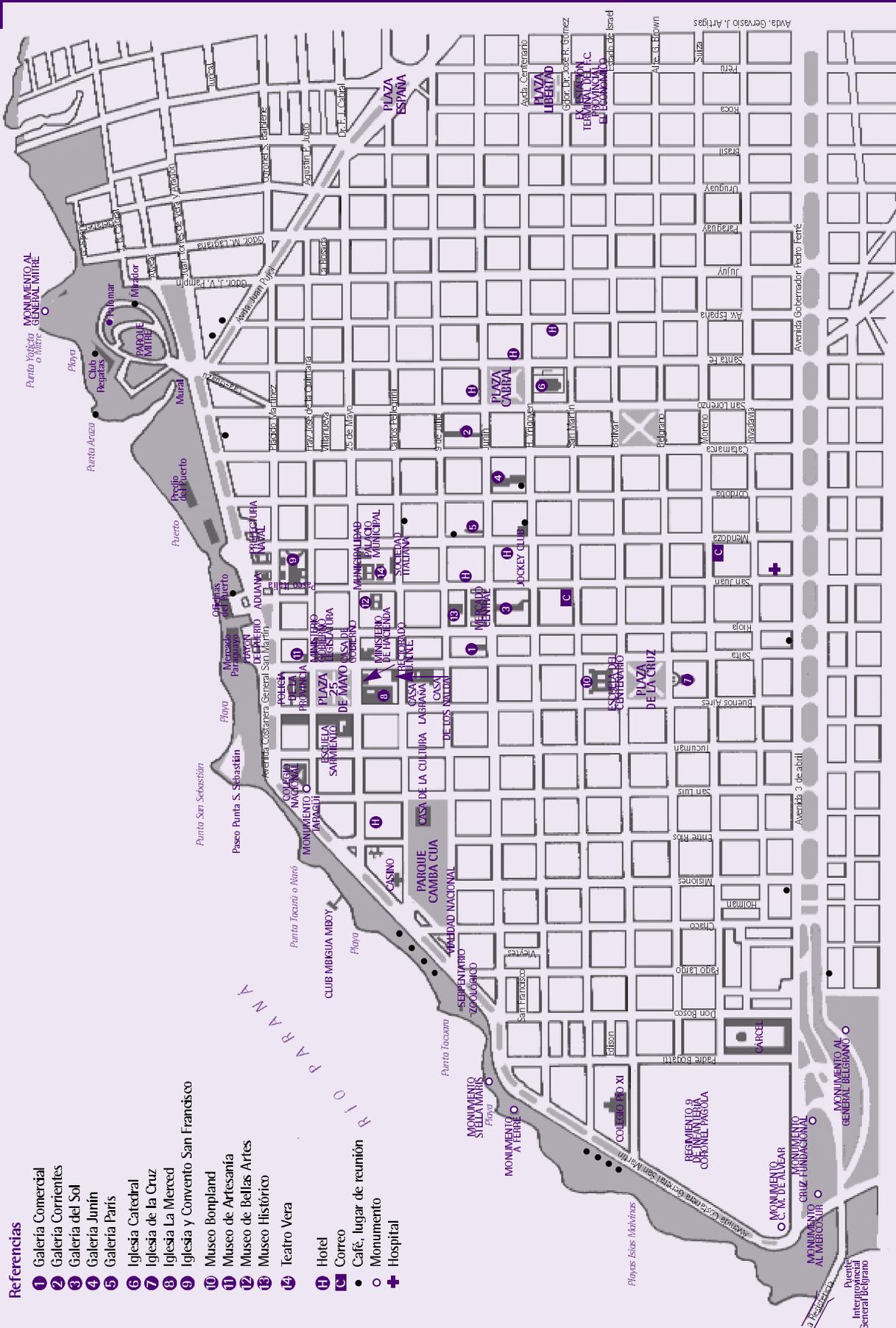
*¿Que preguntas podría formular el maestro para explicar esa organización territorial?*

- Para avanzar en la *dimensión social* del concepto de espacio geográfico, en primer lugar, es importante enfatizar que los objetos que aparecen en la imagen son el producto del trabajo que realizan las personas. Luego, usted podrá ayudar a sus alumnos a identificar los distintos actores involucrados en la escena (incluyendo al Estado) y formular preguntas que les permitan inferir sus necesidades, intenciones y problemas. Para el ejemplo que hemos presentado sería apropiado preguntar: ¿quiénes trabajan esos campos?, ¿qué tecnologías utilizan?, ¿qué se produce?, ¿para quién se produce: para el mercado o para la subsistencia del grupo familiar?, ¿cómo son las construcciones?, ¿para qué se utilizan? Por otro lado: ¿hacia dónde conducen los canales?, ¿hacia la ciudad, hacia el puerto exportador?, ¿qué tipo de transporte se utiliza para trasladar la producción y por qué?
- Para avanzar en la *dimensión histórica* del concepto de espacio geográfico, el docente puede proponerles a los chicos que formulen hipótesis acerca de las transformaciones ocurridas en ese paisaje. Por ejemplo, hipotetizar acerca de cuáles habrán sido las condiciones naturales originales y cómo la sociedad las fue modificando. Algunas preguntas orientadoras podrían ser: ¿bajo qué condiciones naturales pueden desarrollarse los cultivos?, ¿necesitan climas fríos, cálidos o templados?, ¿suelos fértiles?, ¿requieren riego?, ¿cuál habrá sido el relieve y la formación vegetal original?, ¿cómo se habrán ido transformando hasta el momento en que se instaló la actividad productiva? Además, ¿qué elementos naturales se habrán modificado sustancialmente a partir de la instalación de los cultivos, de la construcción de canales y caminos, de viviendas, etcétera?, ¿qué habrá cambiado en el clima, el relieve, los suelos, la hidrografía y por qué?



Paisaje rural. Kinderdijk, provincia de Holanda Meridional

# Plano de la ciudad de Corrientes • Propuesta N° 7



## Referencias

- 1 Galería Comercial
- 2 Galería Corrientes
- 3 Galería del Sol
- 4 Galería Junín
- 5 Galería París
- 6 Iglesia Catedral
- 7 Iglesia de la Cruz
- 8 Iglesia La Merced
- 9 Iglesia y Convento San Francisco
- 10 Museo Bompland
- 11 Museo de Artesanía
- 12 Museo de Bellas Artes
- 13 Museo Histórico
- 14 Teatro Vera
- H Hotel
- C Correo
- Café, lugar de reunión
- Monumento
- + Hospital